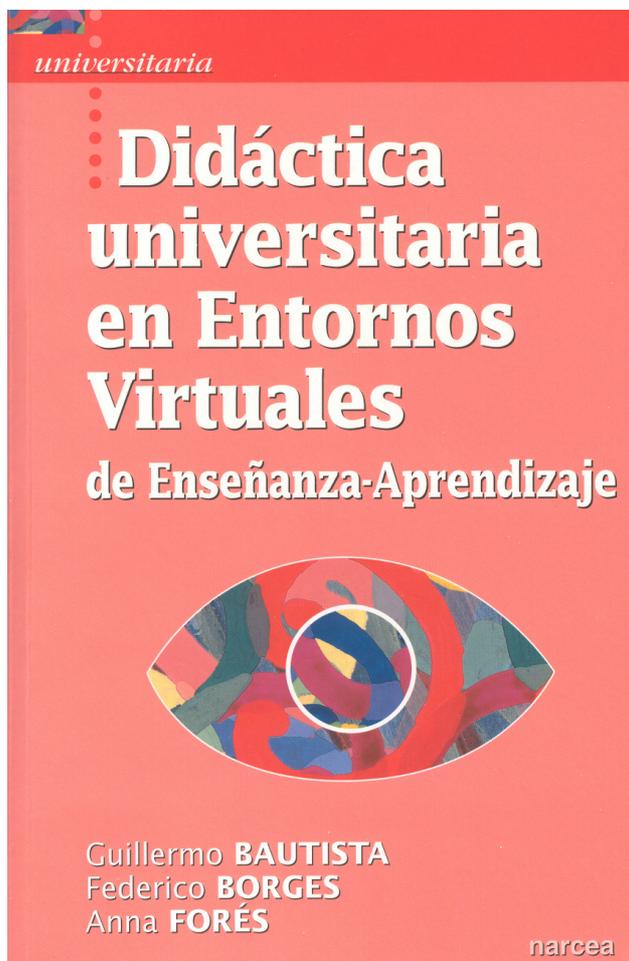


# Didáctica universitaria en Entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje

Por

**Bautista, Guillermo; Borges, Federico y Forés, Anna.**



**Ediciones Narcea.**

**Madrid**

**Primera edición:  
2006.**

**Este material  
es de uso  
exclusivamente  
didáctico.**

## Índice

<b>PRÓLOGO</b> , Dr. Tony Bates.....	11
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	15
<b>1. ENSEÑANZA y APRENDIZAJE UNIVERSITARIO EN ENTORNOS VIRTUALES</b> .....	21
La Universidad del siglo XXI. Aspectos diferenciales de la formación en EVEA.....	
<b>2. SER ESTUDIANTE EN ENTORNOS VIRTUALES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE</b> .....	33
Qué es ser estudiante en línea. Nuestros estudiantes.....	
¿Cómo contribuir a que existan estudiantes?.....	
Los profesores dicen... los estudiantes dicen.....	55
<b>3. PREPARARSE PARA LA DIDÁCTICA UNIVERSITARIA EN UN ENTORNO VIRTUAL DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE</b> .....	59
Una nueva perspectiva didáctica para un nuevo entorno universitario. Conociéndonos como docentes en un entorno virtual. El reloj de la contrariedad convertido en posibilidad. Las 12 peores situaciones como docente en un entorno virtual. La motivación y la acción tutorial como base de la docencia. Escenarios y propuestas para acompañar.....	
Los profesores dicen... los estudiantes dicen.....	79
<b>4. DISEÑO y PLANIFICACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN UN ENTORNO VIRTUAL</b> .....	85
Consideraciones para el diseño de la formación en un entorno virtual. Dimensiones del diseño de la acción formativa. La previsión de la acción docente en entornos virtuales. Documentos para el acompañamiento del aprendizaje. Materiales y recursos didácticos para la formación en línea. Actividades-e.....	
Los profesores dicen... los estudiantes dicen.....	111
<b>5. TAREAS y ESTRATEGIAS DEL DESARROLLO y SEGUIMIENTO DE UNA ACCIÓN FORMATIVA EN LÍNEA</b> .....	117
Fase inicial o de socialización. Fase de desarrollo. El proceso de enseñanza-aprendizaje como consecuencia de un acompañamiento docente. Revisión de actividades para desarrollar en la formación en línea. Fase de cierre.....	
Los profesores dicen... los estudiantes dicen.....	163
<b>6. EVALUAR EL APRENDIZAJE EN ENTORNOS VIRTUALES</b> .....	167
Un proceso continuo: la evaluación del aprendizaje en un EVEA: Inicio, durante y final del curso. ¿En qué pensamos cuando hablamos de evaluación? ¿Cómo podemos evaluar en un EVEA?.....	
Los profesores dicen... los estudiantes dicen.....	185
<b>7. INNOVACIÓN EDUCATIVA</b> .....	189
Principio innovador número 1: «Despertar el deseo de aprender». Principio innovador número 2: «La resiliencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje». Principio innovador número 3: «Flexibilidad y contextualización». Principio innovador número 4: «Des-educar y (re)sentir la educación superior». Principio innovador número 5: «Co-construir como propuesta metodológica». Principio innovador número 6: «Visión holística del aprendizaje». Principio innovador número 7: «Rescatar el <i>kairós</i> educativo». Principio innovador número 8: «Establecer contratos didácticos con derechos y deberes».....	
Los profesores dicen... los estudiantes dicen.....	203
<b>EPÍLOGO</b> , Neus Montserrat.....	207

<b>ANEXOS</b> .....	209
4.1: Secciones o apartados de programas o planes de recursos en línea en activo. 4.2: Ficha de análisis de Entornos Virtuales de Enseñanza- Aprendizaje. 5.1: Mensaje de propuesta de debate. 5.2: Propuesta de debate en un documento. 6.1: Información sobre la Evaluación Continua y Evaluación Final de la asignatura «Técnicas de desarrollo del software» de Informática de Gestión en la UOC. 6.2: Análisis de casos. 6.3: Portafolio-e. 6.4: Grabación de audio. 6.5: Conversación en tiempo real: chat síncrono. 6.6: Ejercicio de autoevaluación.	
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	239

### 3

## **Prepararse para la Didáctica universitaria en un Entorno Virtual de Enseñanza-Aprendizaje**

*Todo es posible y todo está por hacer*  
MIQUEL MARTI I POL

Este capítulo debe ayudarnos a reflexionar sobre los cambios en nuestra labor docente. Saber si todo lo que hemos aprendido hasta ahora en los formatos presenciales nos sirve o no en EVEA.

Trata también de las des-educaciones que debemos realizar, cuando estamos en diferentes contextos universitarios que se van transformando desde la presencialidad, desde un contexto mixto e incluso en contextos totalmente virtualizados.

En las páginas siguientes proponemos cuatro miradas sobre la preparación para la didáctica universitaria en un EVEA.

- La primera mirada concentra la atención en nuestra función docente, que por supuesto trasciende el aula y se complementa con la investigación. De aquí surgen las primeras preguntas y dilemas sobre lo que cambia: por ejemplo, saber si cambia nuestra función docente; o saber si la formación pedagógica que recibimos es igualmente válida aunque el contexto cambie.
- La segunda mirada facilita la reflexión para conocernos como docentes en un entorno virtual.
- La tercera mirada es una propuesta que nos ayuda a ejercitar el sentido profiláctico, de prevención, de anticipación, de nuestra función docente.
- La cuarta mirada se concentra en nuestra tarea de acompañamiento y, enlaza con los capítulos posteriores.

Estas cuatro miradas sumadas sentarán la base para poder ir desarrollando y detenernos en los escenarios y propuestas para el acompañamiento docente, motivando y tutorizando a los estudiantes.

### **Una nueva perspectiva didáctica para un nuevo entorno universitario**

En el primer capítulo hemos visto la importancia del cambio que está aconteciendo en el marco universitario, cambio que precisa ajustes en nuestro rol docente y cambios también en la concepción del estudiante tal y como hemos visto en el capítulo anterior. Este primer apartado quiere evidenciar esos cambios de concepto sobre lo que se entiende por Universidad, por labor docente, por relación pedagógica y ver cómo nos afectan. Tres son los interrogantes que quisiéramos responder en este apartado, el primero hace referencia a nuestra formación.

#### **¿Nos han formado para formar en un entorno virtual?**

La función académica universitaria siempre se ha entendido como un binomio indisoluble de docencia e investigación. Hemos recibido formación sobre las materias que impartimos y sobre las disciplinas en las que investigamos. Desde el inicio de nuestra carrera docente la

capacitación pedagógica venía dada o por la formación requerida, por las ganas de aprender a enseñar, o por aprendizaje vicario (repetiendo en nuestras aulas lo que más nos gustó de lo que nos enseñaron a nosotros o justamente poniendo énfasis en no repetir metodologías poco agradables o poco convincentes).

Muchas generaciones de profesores universitarios, obviamente, no hemos tenido la oportunidad de realizar un aprendizaje vicario ni nos hemos formado en EVEA sencillamente *porque no existía Internet o porque no han formado parte de nuestras tareas académicas*. En cambio ha sido diferente para las generaciones que nos siguen. Por lo tanto se nos hace difícil aplicar en la formación virtual el mecanismo del que todo profesor dispone: repetir maneras de enseñar y de aprender, porque en nuestro caso *el contexto ha cambiado: ya no es presencial sino virtual o semivirtual*.

Otra cuestión muy importante es que difícilmente tenemos la posibilidad, la disponibilidad o la prioridad de investigar sobre nuestras maneras de enseñar. Se prioriza la investigación sobre la materia curricular por encima de la investigación de la propia función pedagógica, lo cual conlleva un desencuentro cada vez más grande entre el saber que se aprende y el saber que se enseña.

Una de las propuestas más sugerentes sería formarnos y atrevernos a realizar la investigación y la reflexión sobre la propia formación. Investigación sobre nuestras maneras de enseñar, pero muy especialmente sobre nuestras maneras de facilitar el aprendizaje.

Investigar en formación significa verse, reconocerse, reflexionar y comprenderse en nuestro rol docente a través de la mirada de los propios estudiantes. Podemos empezar contestando unas preguntas aparentemente sencillas:

- ¿Qué quiero enseñar?
- ¿Cuál es mi deseo de enseñar?
- ¿Qué le da sentido a mi deseo de enseñar?
- ¿En qué trabajo?

Aquí empieza nuestra labor docente, en *saber que queremos enseñar y porqué*. En crear nuestra identidad como docentes universitarios. No hablamos sólo del contenido conceptual de la materia impartida: química, matemáticas, filosofía, sino que hablamos de investigar sobre nuestra tarea y nuestro rol docente.

Cristina Mecenero (2003:103-109) relata muy bien nuestro rol docente cuando señala «me ocupo de estar cerca del comienzo, ése es mi oficio (...) estar al comienzo parece fácil pero no lo es. ¿Por qué? Porque implica quedarse en contacto con lo esencial, con lo básico».

Por eso es importante conocer qué es lo esencial de la docencia en un EVEA y si hay diferencias entre el docente presencial y el docente virtual. En el siguiente apartado queremos mostrar diferentes respuestas a estos interrogantes.

### **¿En qué cambia el rol del docente en un EVEA?**

Una vez que muchos ya hemos aprendido a enseñar de manera presencial, en la universidad se nos invita al cambio. Se nos sugiere que lo importante ya no es que enseñemos bien, que dominemos la materia, sino que *sepamos hacer aprender bien*. Jorge Larrosa (1996:34) nos dice que “el maestro posee respecto de los aprendices como único privilegio el que tiene que aprender todavía mucho más que ellos, a saber: el dejar aprender”. Ese dejar aprender implica muchas competencias (de comunicación, de gestión del conocimiento, de trabajo en equipo, de diseño formativo) hasta ahora poco explicitadas como requisitos para la docencia universitaria. Se añade a todo ello la utilización o la mediación de los EVEA o quizás el uso más frecuente e intensivo de las TIC en el aula presencial.

Por tanto es fácil entender que los docentes universitarios sientan inseguridad ante la falta de dominio o la novedad de las funcionalidades de un EVEA y ante los cambios implícitos en la acción docente a llevar a cabo en un EVEA (Gisbert, 1999:8) y que se resistan a incorporar nuevas propuestas formativas que implican un cambio de rol por parte del docente.

Muchas veces se nos invita al cambio, porque las circunstancias cambian, porque hay nuevas exigencias institucionales, políticas, sociales o simplemente porque vivimos envueltos en el cambio constante, pero sólo conseguiremos el cambio en nuestra función docente si realmente vemos las ventajas de cambiar y evidenciamos los inconvenientes de no hacerlo.

**Tabla 3.1** Motivos y resistencias para el cambio

MOTIVOS PARA EL CAMBIO	RESISTENCIAS AL CAMBIO O RAZONES PARA NO CAMBIAR
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ayudar a nuestros estudiantes.</li> <li>- Abrir nuevas posibilidades, avanzar en las perspectivas actuales.</li> <li>- Adquirir nuevas competencias de docencia.</li> <li>- Mejorar nuestra carrera docente y nuestra satisfacción personal.</li> <li>- Ganar prestigio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perder el control de la enseñanza.</li> <li>- Comporta esfuerzo.</li> <li>- Incertidumbre, miedo a lo desconocido.</li> <li>- ¿Implica más trabajo?</li> <li>- Nuestro rol es más complejo.</li> </ul>

Podemos afirmar que la Universidad está viviendo en esta década, y al inicio del siglo XXI, una revolución pedagógica como nunca antes había vivido. Las pizarras, el discurso, las disertaciones, dan paso a nuevas maneras de enseñar y de aprender, y dos son los movimientos centrífugos que están acelerando este cambio. Por un lado la imparable incorporación de las TIC en la educación superior (en paralelo ala necesidad de la formación a lo largo de la vida) y la armonización de la educación superior en la Unión Europea.

**Tabla 3.2** Cambios más importantes en las aulas universitarias

AULA	Aulas equipadas con recursos tecnológicos y espacios virtuales.
CONTEXTO	Virtualizado o tecnologizado. Complejidad tecnológica.
POLÍTICA UNIVERSITARIA	El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y la declaración de Bolonia establecen competencias genéricas y específicas como objetivo de la docencia y del aprendizaje, así como la movilidad de estudiantes y profesorado, incorporando las TIC en la enseñanza universitaria.
ESTUDIANTES	Alfabetización digital: competencias tecnológicas básicas + destrezas comunicativas en línea + estrategias de aprendizaje en línea. Se les exige protagonismo en su proceso de aprendizaje (véase capítulo 2).
VÍAS DE COMUNICACIÓN	La palabra hablada deja paso a la palabra escrita (véanse capítulos 4 y 5).
HORAS LECTIVAS	Horas de trabajo de los estudiantes sumadas al tiempo de conexión al EVEA: mensajes del docente, mensajes de los compañeros, acceso a la información y recursos de la asignatura.
PARADIGMA PEDAGÓGICO	Centrado en el aprendizaje (véanse capítulos 4 y 5).
RELACIÓN PERSONAL	La relación personal a través del aula virtual y del correo electrónico. (véanse capítulos 1 y 5).

El cambio pues parece ser un tema que no podemos omitir. ¿Cómo nos preparamos para cambiar? Veámoslo.

## ¿Todo buen docente presencial es buen docente en un entorno virtual?

¿Qué competencias son necesarias para la docencia virtual? ¿Competencias nuevas o funciones nuevas?

He aquí el tercer dilema. Si hasta ahora éramos buenos docentes universitarios ¿Cómo garantizaremos serlo en un entorno virtual? ¿Tendremos que aceptar que hay docentes que no sirven para impartir docencia en un contexto así? Quizás reconocer nuestros límites es una opción para empezar a comprender esta propuesta de cambio. Aceptar que no todo buen docente presencial será automáticamente, sin formación y sin práctica, un buen docente virtual, puede ser el punto de partida.

Pensamos que no se puede convertir de cualquier modo a todo docente presencial en un buen docente en el contexto virtual.

¿Quién no recuerda un profesor que sabía mucho de su materia, pero que no sabía explicar? En un contexto virtual también nos podemos encontrar con expertos en materias: físicos, ingenieros, matemáticos, sociólogos, hasta maestros, en los que su función pedagógica es limitada o nula, no saben enseñar bien.

Si observamos atentamente, si comparamos las competencias que deben demostrar los docentes presenciales y los docentes en un EVEA, ¿no será que lo que cambia son las funciones en lugar de las competencias? Si listamos las competencias que debemos demostrar como docentes universitarios, podemos encontrar competencias relacionadas con:

- Dominio de la materia curricular.
- Comunicación.
- Gestión del conocimiento.
- Metodología docente.
- Diseño, desarrollo y evaluación curricular.
- Investigación.
- Dominio de las TIC.
- Acción docente en EVEA, totalmente en línea o en semipresencialidad.

Excepto las dos últimas, todas son comunes para cualquier contexto universitario. El cambio lo encontramos en las funciones pedagógicas, comunicativas, organizativas y técnicas.

Hablar de funciones es hablar de taxonomías variadas y muchas veces complementarias, que dependen de las diferentes perspectivas teóricas y los diferentes enfoques pedagógicos. Por ejemplo, según Martín Molero (1999), el profesor, con o sin tecnología, puede actuar como:

- *Monitor” self monitoring” (Elliot)*
- *Solucionador de problemas -«problem-solver» (Mc Donald y Walker)*
- *Investigador- «researcher» (Stenhouse)*
- *Reflexivo- «reflective practitioner» (Schon)*
- *Consejero-terapeuta -«counsellor theraPist» (Schulman)*
- *Experto conocedor- «connoisership» (Eisner)*
- *Investigador de la acción -«action researcher» (Carry Kemmis)*
- *Intelectual o líder político -«intellectual or political leader» (Giroux,*

Concretamente, el docente que desempeña su trabajo en un entorno virtual puede tener en un momento dado, o en momentos diferentes, uno o más de estos roles (Goodyear y otros, 2001:69-71):

- *Facilitador de contenido Tecnólogo (Technologist)*
- *Diseñador (Designer)*
- *Gestor/administrador (Manager/administrator)*
- *Facilitador/acompañante del proceso (Process facilitator)*
- *Tutor (Adviser/ counsellor)*
- *Ayudante (Assistant)*
- *Investigador (Researcher)*

García Aretio (2001) entiende que las funciones básicas e imprescindibles que el buen tutor en educación a distancia debe desempeñar se identifican con tres funciones:

1. *Función orientadora (Counselling)*. Más centrada en el área afectiva.
2. *Función académica (Consulting)*. Más centrada en el ámbito cognoscitivo o de conocimiento.
3. *Función institucional y de nexos*. A las dos anteriores se le añade la función de nexo y colaboración con la institución central y con los profesores responsables de la disciplina.

Centrándonos sólo en la función pedagógica, también existen taxonomías para las distintas tareas. Respecto al desarrollo de la acción formativa, Ana García Valcárcel (2001:12-31) expone que las funciones docentes en la enseñanza superior se pueden subdividir en tres fases:

1. *Planificación* de la enseñanza: fase preactiva (véase cap. 4).
2. *Metodología didáctica*: fase interactiva (véase cap. 5).
3. *Evaluación* del proceso de enseñanza: fase postactiva (véase cap. 6).

Más allá de las taxonomías, el rol fundamental del docente, la función más importante que debe realizar, es ser *acompañante del aprendizaje*. Nuestra experiencia nos dice que el acompañamiento del estudiante en EVEA es fundamental en la acción docente, y en los textos que hablan de la integración de las TIC en los procesos de formación es uno de los roles que más se mencionan. De forma más o menos explícita se habla del docente como un *facilitador/acompañante/guía del aprendizaje*. Y este acompañamiento del estudiante debe formar parte del perfil del docente en línea del siglo XXI (Gisbert, 1999:1):

- Trabajo interdisciplinario y en colaboración.
- TIC como herramienta de trabajo.
- Las redes como canal de comunicación.
- Las redes como espacio de formación y de colaboración.

¿Qué se puede hacer como profesor para acompañar en un EVEA? Eso es lo que veremos en el último apartado de este capítulo. Antes sepamos qué nos van a pedir nuestros estudiantes.

### **Conociéndonos como docentes en un entorno virtual**

¿Qué nos van a pedir los estudiantes? ¿Qué esperan los estudiantes de nosotros? ¿Seremos buenos docentes en un entorno virtual? ¿Cómo será la docencia? Son formulaciones de preguntas que esconden una misma premisa, *las expectativas*. ¿Qué espero que suceda en un entorno virtual? siempre que empezamos una formación queremos conocer al otro, en los estudiantes es conocer al docente, y en nuestro caso al estudiante. Las expectativas nos ayudan a fijar el aprendizaje ya situarnos frente a la novedad, y mucho más si esta novedad es el aprendizaje en un entorno virtual. Ya que en el capítulo 2 hemos visto cómo son y cómo debieran ser nuestros estudiantes en EVEA, creemos necesario, para poder responder a sus expectativas, que nos conozcamos un poco a nosotros mismos.

En este punto vamos a establecer dos estrategias para saber cómo nos posicionamos respecto a nuestro nuevo rol docente en EVEA: la Rueda de la docencia y el Alfabeto del docente en EVEA.

#### **La Rueda de la docencia**

Los estudiantes siempre tienen ganas de conocer cómo somos los docentes, nuestro nivel de rigidez o flexibilidad, de dominio de la materia, nuestra manera de evaluar, nuestra manera de

enseñar, nuestra manera de organizar el aprendizaje, nuestra manera de ser «profesor» o «profesora».

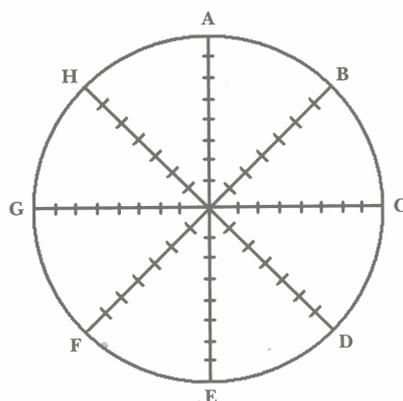
Una buena estrategia docente es saber cómo nos posicionamos respecto a nuestro rol docente. Emplearemos un ejercicio sencillo y visual denominado la Rueda de la docencia, para constatar gráficamente a qué le damos más prioridad y qué es para nosotros lo más importante cuando ejercemos nuestro rol docente.

Proponemos al lector que realice este fácil ejercicio, de forma reflexiva y con la máxima sinceridad. Se trata de situar, en ocho escalas y desde el punto central o punto 1 del círculo hasta el máximo o punto 10, una valoración propia de cada uno de los aspectos siguientes al diseñar, realizar o evaluar la propia acción docente.

Éstas son las escalas, donde hay que señalar del 1 al 10 qué prioridad tiene para uno, en su acción docente, lo siguiente:

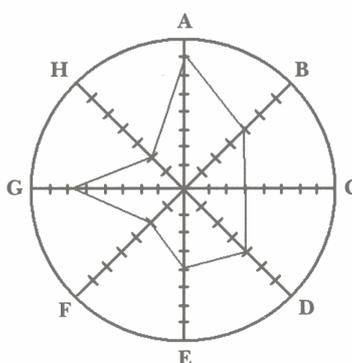
- A. *Los estudiantes.*
- B. *Los objetivos y las competencias de aprendizaje.*
- C. *El contexto educativo.*
- D. *La materia, los contenidos.* E. *La evaluación.*
- G. *La innovación.*
- H. *La investigación.*

Figura 3.1 Rueda de la docencia



Si después unimos los puntos que se hayan consignado en cada escala tenemos un dibujo que recuerda una telaraña. Ésta nos indica, de una manera muy visual, si como docentes nos decantamos leve o exageradamente hacia un aspecto determinado o hacia varios aspectos, y también si damos prioridad a lo que es realmente prioritario.

Figura 3.2 Rueda de la docencia de un docente más centrado en sus estudiantes y la innovación docente

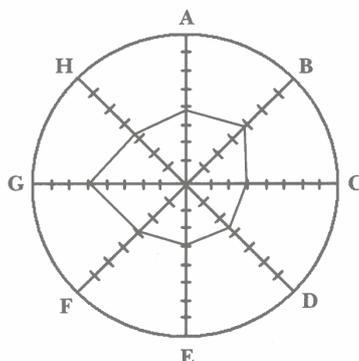


La figura 3.2 nos muestra a un docente muy preocupado por sus estudiantes, por innovar para encontrar estrategias para enseñar mejor, especialmente preocupado por que sus alumnos aprendan mejor. Tendría una puntuación muy alta en A y G, y sin embargo descuidaría el diseño

y la investigación. Podríamos también obtener un gráfico opuesto que mostrara una dedicación docente centrada en la investigación y que olvidara al estudiante. Realmente pueden resultar tantos gráficos como docentes, pero lo importante es que nuestro gráfico nos permita ver y reflexionar sobre qué es lo prioritario en nuestra docencia, o qué debería serlo.

En la figura 3.3 podemos ver la dedicación de un docente que intenta equilibrar todas las prioridades y trabaja en una línea bastante homogénea todos los elementos: estudiante, contenidos, objetivos, etc.

**Figura 3.3** Docente con una dedicación homogénea



Como se puede observar es un ejercicio simple y clarificador que nos permite expresar de forma gráfica una reflexión personal y saber a qué le estamos dando más prioridad y qué estamos omitiendo.

La *Rueda de la docencia* puede ayudarnos, cuando diseñemos y desarrollemos nuestra acción docente, a saber desde dónde lo hacemos, y apreciar con mayor objetividad si somos coherentes entre lo que hacemos y lo que en verdad quisiéramos hacer.

### Alfabeto del docente en EVEA

Como docentes es muy importante ir conociendo a qué le damos prioridad en nuestra acción pedagógica, como acabamos de ver, pero también deberíamos saber qué nos van a pedir nuestros estudiantes. Aquí listamos, a modo de alfabeto, algunas de las competencias y actitudes personales y pedagógicas que nos van a pedir los estudiantes (véase también capítulo 2).

**A- Atento.**

**Amable.**

**Asertivo.**

**B- Bondadoso** en palabras y en hechos.

**C- Claro** en las exposiciones y en las demandas.

**Calma:** hay que darse tiempo y oportunidades a uno mismo y también a los estudiantes.

**Cercano:** que el docente se muestre, y sea, cercano es muy deseable en un EVEA.

**Coherencia** entre lo que decimos y hacemos.

**D- Desafiar** al intelecto.

**Disponibilidad.**

**Democrático:** disposición para aceptar que en ocasiones convendrá más para la marcha de la formación aplicar la preferencia de la mayoría.

**E -Entusiasmo.**

**Escucha.**

**Empatía.**

**F- Feedback** al estudiante.

**G- Ganas** de enseñar a aprender.

**H- Honestidad.**

**Humor.**

**I- Interés.**

**Intuición:** leer entre líneas: ¿está el estudiante cansado o desanimado? ¿Por qué el grupo-clase está funcionando a medio gas ahora?

**Innovación pedagógica y curricular.**

**J-** «**Jugar** aprendiendo», estimular con la función lúdica del aprendizaje.

**L-** Utilización del **lenguaje** adecuado.

**M- Metódico:** que sea ordenado en sus exposiciones y en sus demandas.

**O -Oportuno** en sus peticiones, en sus acciones y en sus respuestas.

**P- Paciente.**

Que sepa hacer **preguntas**.

**R- Respetuoso.**

Que cuide las **relaciones educativas y personales**

**Riguroso.**

**S- Serenidad:** no hay que saltar instantáneamente ante cualquier crítica o desacuerdo, debemos dialogar civilizadamente y fomentar el diálogo.

**T -Tranquilidad.**

**Transferibilidad** del conocimiento.

**U- Utilidad** y aplicabilidad.

**V- Voluntad** de enseñar a aprender.

Si tenemos presente cómo nos vemos a nosotros mismos y cómo nos esperan ver nuestros estudiantes estamos en disposición de avanzar un paso más y adentrarnos en nuestro rol docente, convencidos que del error se puede aprender, y se aprende, por lo que vamos a aprender de las contrariedades que podamos tener ejerciendo nuestro rol docente en un EVEA.

**El reloj de la contrariedad convertido en posibilidad. Las 12 peores situaciones como docente en un entorno virtual**

No intentaremos recoger aquí todas las situaciones por las que un docente en EVEA puede pasar, sino más bien mostrar un compendio de situaciones comunes en estos entornos. Para ello sugerimos al lector una actividad que pensamos resulta muy conveniente: *Al contrario*.

Se trata de una propuesta pedagógica de Edward De Bono (1994) que llevamos desarrollando de manera sistemática en nuestra formación universitaria hace ya casi una década. Resulta sorprendente para los estudiantes cuando se les plantea como actividad de aprendizaje, pero ellos valoran altamente los resultados. Es una de aquellas actividades de aprendizaje de apariencia sencilla, pero de profunda realización a su vez si se hace pensar en todo el proceso que implica esta estrategia didáctica.

En este caso pedimos al lector que confeccione un listado con las 12 situaciones peores que haya tenido o crea que tendrá como docente en un entorno virtual, pensando en todas las acciones que dificultan el aprendizaje en la virtualidad. A continuación debe seleccionar las tres situaciones que considere más adversas. Una vez seleccionadas las tres peores situaciones, debe darles la vuelta, es decir, convertir las adversidades en oportunidades.

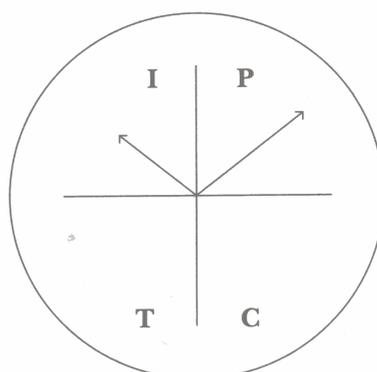
Algunas preguntas que se pueden responder son: ¿Por qué he escogido estas situaciones? ¿Por qué las vivo como adversas? ¿Serían igualmente adversas si yo fuera un estudiante? ¿Cómo seleccionar las tres peores? ¿En un aula presencial pasaría igual? ¿Qué solución les daría entonces?

Nos permitimos tomar la licencia de utilizar aquí una metáfora que nos ayuda a establecer tres niveles en la categorización: *el reloj de la contrariedad*.

Doce situaciones adversas como las doce horas del reloj, con dos agujas que son el docente (D) y el estudiante (E). Los cuartos de las horas serían estos cuatro grandes bloques:

- Pedagógico (P)
- Comunicativo (C) ,
- Tecnológico (T)
- Institucional o contextual (I)

**Figura 3.4** El reloj de la contrariedad



Con el reloj de la contrariedad tratamos de tener una visión global, ya que la realidad es mucho más compleja que abordar cada elemento por separado.

**Tabla 3.3** Al contrario. ¿Lo peor que me podría pasar en una acción docente en EVEA?

DOCENTE (D)	<p>Me limito únicamente a evaluar.                      No contesto a las demandas de los estudiantes.                      Carezco de la alfabetización digital suficiente, no domino las TIC lo bastante.                      No conozco a mis estudiantes.                      Establezco un desencuentro entre mí mismo y los estudiantes.                      Dejadedez en mi acción formativa.                      Produzco un <i>feedback</i> tardío o poco eficaz.</p>
ESTUDIANTES (E)	<p>No están capacitados en TIC.                      Se van incorporando al curso en momentos diferentes.                      No logro su participación.                      No consigo motivarlos.                      Desconocen la construcción colectiva del conocimiento.                      Diversidad de necesidades.                      Sólo hacen lo mínimo, no les interesa tanto aprender como superar el curso. Ley del mínimo esfuerzo.                      Se sienten abandonados, solos.                      Exceso de trabajo que lleva al abandono.                      Excesiva rigidez docente que los ahoga.                      No saben autogestionarse el tiempo.</p>
OBJETIVOS (P)	<p>Se desconocen los objetivos.                      No se cotejan las expectativas.                      No se consiguen.                      No se corresponden con los resultados esperados.                      No están relacionados con la evaluación.</p>
CONTENIDOS (P)	<p>Saturación de información.                      Errores graves en los contenidos.                      Contenidos de ediciones anteriores sin actualizar.                      Material didáctico inadecuado.</p>
COMUNICACIÓN (C)	<p>Lenta.                      Casi ausente.                      No genera participación ni debate.                      No aporta criterios para mejorar las actividades de aprendizaje.</p>
ACTIVIDADES (P)	<p>Sin relación con los contenidos.                      Desmotivadoras: no significativas, demasiado fáciles o demasiado difíciles.                      Diseño poco flexible.                      Cambios inesperados en la metodología.                      Hacer por hacer en vez de aprender haciendo.</p>
EVALUACIÓN (P)	<p>Sin relación con los objetivos.                      Sin relación con las actividades.                      Sin relación con el contenido.                      No emplear la información que aporta la evaluación como mecanismo para aprender.</p>

TIEMPO (P)	Planificación ausente: temporalización nula. Planificación mal establecida. Diseño poco flexible: plazos excesivamente estrictos. Sin coordinación horaria con otras partes del territorio o del mundo.
TECNOLOGÍA (T)	Usar por usar, abuso de la tecnología. Tecnología como fin y no como medio. Gran variedad de alfabetización digital entre los estudiantes.
CONECTIVIDAD (T)	Fallos. Sin acceso al aula virtual.
ORGANIZACIÓN (I)	Falta de coordinación entre los formadores. Nivel insuficiente o nulo de coordinación multidisciplinar: docentes, técnicos, secretaría, etc. Planificación errónea respecto a los objetivos pedagógicos, p. ej., diseñar cursos cortos con mucho temario. Asignar demasiados estudiantes en un aula, con lo que el seguimiento personalizado podrá plantear problemas al docente. Grupos extremadamente heterogéneos.
INSTITUCIÓN Y CONTEXTO (I)	No hay voluntad de incorporación de la formación virtual. No se invierte suficiente dinero o no se aportan recursos suficientes. No existe apoyo a la labor docente. No existe una política pedagógica acorde.

El listado de la tabla 3.3 no es exhaustivo, es tan sólo una muestra de apreciaciones hechas por estudiantes de Ciencias de la Educación en una modalidad virtual y por la reflexión sobre nuestra propia práctica docente.

Proponemos que el lector escoja las tres peores situaciones y les dé la vuelta. Nosotros, para continuar con el ejemplo, escogeremos tres, de tres categorías diferentes:

1. Que los estudiantes se sientan solos.
2. Que no conociéramos a los estudiantes.
3. Hay dificultad de acceso al aula.

### **Que los estudiantes se sientan solos. Que los estudiantes se sientan acompañados**

El acompañamiento de nuestros estudiantes proviene en primer lugar de la convicción de que nuestra acción docente no tiene sentido únicamente en los contenidos de la asignatura, sino que debe abarcar más allá de *explicar* contenidos docentes para *implicar* los estudiantes en su propio aprendizaje.

Debemos dar importancia a la mirada del estudiante, a lo que dice, lo que manifiesta, lo que silencia. No podemos seguir basando nuestra acción docente en que el docente transmita y el estudiante reciba y digiera, a tenor de los retos que la educación superior tiene ante sí en relación con el énfasis en el proceso de aprendizaje, con el aprendizaje en colaboración y con las competencias del estudiante.

El acompañamiento consiste en ser sensibles a los intereses de los estudiantes, a atender sus dudas y a guiarlos hacia la resolución de los problemas o los interrogantes. Tiene mucho de aprendizaje dialógico, de diálogo igualitario sustentado en la razón y en la argumentación sólida. Diálogo entre estudiantes entre sí, y entre docente y estudiantes, que enriquecerá el discurso pedagógico, propiciará aprender en colaboración (*aprender contigo* y *aprender de ti*) donde los miembros de la comunidad de aprendizaje que es el aula contribuirán en beneficio de todos: intercambio de ideas, de opiniones, de reflexiones, consultas en fuentes documentales impresas y en Internet, búsqueda de experiencias, contraste con el profesor, contraste con otros expertos o nuevas propuestas.

Recordemos la transversalidad, inherente a una educación basada en el aprendizaje y en las competencias, que permita que los contenidos, los procesos y las actitudes se puedan transferir y aplicar en asignaturas y contextos académicos diferentes. Esto se relaciona con la flexibilidad y versatilidad que el mundo profesional demanda de los titulados universitarios. Se trata también

de unir los contenidos de las asignaturas al resto del currículum de manera que los tres saberes (Saber, Saber hacer, Saber ser) sean un bagaje que se aplique después en la dimensión profesional y social del universitario. Es hacer que el estudiante tenga una visión holística de lo que está aprendiendo y de lo que se habla, se explica y se resuelve en el aula.

El acompañamiento implica también emplear el método interrogativo, preguntar para implicar y para que los estudiantes vayan construyendo su camino a las respuestas y al conocimiento. Hemos comprobado que la pedagogía de la pregunta funciona muy bien en los EVEA, y además recupera el sentido más elemental de lo que significa educar. Si queremos que los estudiantes aprendan con las respuestas, rescatemos las preguntas originales planteemos preguntas que interesen, desafiantes incluso, preguntas que motiven, que lleven al debate y a la búsqueda de respuestas. De todo ello surgirán un intercambio comunicativo y un aprendizaje enriquecedores. Y para ello daremos tiempo a que las preguntas calen, ya que puedan ir surgiendo las respuestas.

El acompañamiento tiene una vertiente en la dinamización de los espacios del aula virtual: estar presente y accesible en el aula, establecer espacios para grupos pequeños, sean de estudio, de debate, o de ayuda colectiva; espacios para el conocimiento compartido, para investigar, para difundir el conocimiento, para aprender. Espacios para no encontrarse solo o sola, para ser solidario, para escuchar, para desahogarse, para contagiarse o contagiarse de la fuerza de otros y compartir la «música" de la humanidad.

Todo lo anterior, diseñado y aplicado según la situación particular de cada docente, será muy útil para poder acercarnos a la atención individual y a que el estudiante de un EVEA se sienta acompañado. Éstos y otros principios de la pedagogía del acompañamiento se recogen con mayor amplitud en Alonso y otros (2004).

### **Que no conociéramos a los estudiantes. Conocer a los estudiantes**

Hay muchas maneras de establecer un primer paso para conocer a nuestros estudiantes: establecer una primera acción en el foro del aula donde nos expliquen quiénes son y qué esperan del curso. Otra manera sería por medio de un correo electrónico personalizado para poder establecer un lazo más personal entre el docente y el estudiante. Y añadir a esto el crear un sentimiento de comunidad de aprendizaje en el aula. Una tercera es la posibilidad de presentación del estudiante en el EVEA. Hay muchas formas para EVEA en las que se puede leer una presentación del estudiante e incluso un currículum breve de los estudiantes. Una buena coordinación con secretaría es esencial. Puede pedirse como punto previo antes de iniciar un curso.

### **Hay dificultad de acceso al aula, y es la fecha programada para la entrega de una actividad**

Esta situación no es inusual, por lo que se debería trabajar desde la premisa de buscar alternativas. La creatividad nos puede ayudar, por ejemplo, los estudiantes nos pueden enviar la actividad a otra dirección o destino. Siendo flexible ante las adversidades se puede pensar en ampliar la fecha de entrega, siempre que se atienda el principio de la equidad. Otra posibilidad es establecer un protocolo para asegurarse qué entregas sí han podido realizarse y las que no, o por qué canal.

Como hemos propuesto antes, invitamos al lector a que haga su propia lista, que escoja las tres situaciones que considere peores y dé la vuelta a la situación. O que dé la vuelta a todas y cada una de las situaciones planteadas aquí. Es un ejercicio muy útil que recomendamos se haga con otro compañero o compañera docente con más experiencia en EVEA.

### **La motivación y la acción tutorial como base de la docencia. Escenarios y propuestas para acompañar**

A lo largo del capítulo hemos tratado sobre el rol del docente en un EVEA como un acompañante. Saber motivar a los estudiantes y la acción tutorial son la base de este diseño de

docencia. Enseñar y aprender desde este paradigma implica especialmente que el docente se convierta en un tutor, en el sentido etimológico de la palabra: como el tutor que ayuda a crecer a las plantas y a los árboles, los docentes se convierten aquí en tutores en el sentido de ser guías en el crecimiento académico, profesional y personal de los estudiantes durante el itinerario formativo por la universidad.

Hay modelos formativos donde el acompañamiento está diferenciado: el papel del *tutor*; que guiará más el proceso académico y de consulta curricular del estudiante, y el rol del *profesor*; que aborda los temas propiamente de contenido curricular.

Puede ocurrir también que el tutor esté adscrito a asignaturas de seminario, de carácter práctico y donde la importancia curricular recae en aspectos más procedimentales y actitudinales.

Desde nuestra perspectiva, el docente ejerce un rol que trasciende el contenido curricular si en verdad quiere facilitar el aprendizaje y quiere acompañar al estudiante. Así nos lo recuerda Maxime Greene (2005: 30) «en muchos aspectos, enseñar y aprender significa avanzar atravesando barreras de diversos tipos (de expectativas, de aburrimiento, de predefinición). Enseñar, al menos en una determinada dimensión, es proporcionar a las personas los trucos y el conocimiento y experiencia que necesitan para enseñarse a sí mismas».

Nuestro papel fundamental, pues, se centra en esa capacidad de despertar el deseo de aprender. Y eso pasa fundamentalmente por que los estudiantes reciban, perciban nuestro deseo de acompañarlos en su proceso de aprendizaje, sentir que estamos cerca. Veamos diferentes escenarios y propuestas para acompañar desde la motivación y la tutorización.

La motivación que deseamos ejercer en nuestros estudiantes consiste en originar en ellos esas ganas de aprender de ser ellos los protagonistas de su formación. Podemos diseñar estrategias y acciones de motivación, llevándolas a cabo desde muchas perspectivas, lo importante es saber cómo motivamos nosotros, pero muy especialmente entender que hay estudiantes a los que les motiva justamente lo contrario que a su compañero, o estudiantes que responden sobre todo a la motivación externa, o los que se automotivan y en ocasiones no pueden aceptar que otros les motiven por ellos. Hay estudiantes que se motivan proyectando en el futuro y así proyectan su motivación en el mañana y descuidan disfrutar lo que están aprendiendo en el momento presente: «estudio porque quiero ser arquitecto». Y también hay estudiantes que lo que les motiva es aprender ahora tal capítulo, tal tema, tal actividad, su motivación está aquí y no dentro de unos años. Encuentran la satisfacción del aprender en el día a día: disfrutan mientras están estudiando.

Veamos diferentes enfoques de motivación y reflexionemos sobre cómo favorecemos nosotros la motivación:

**Tabla 3.4** Enfoques de motivación

MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA	MOTIVACIÓN INTRÍNSECA
¿Los motivaremos con argumentos desde fuera? Por ejemplo: Si realizáis esta actividad tendréis buena nota. ¿Les garantizamos premios?	¿Los ayudamos a que ellos se motiven? Por ejemplo: ¿Por qué están estudiando lo que están estudiando? ¿Qué esperan aprender? ¿Tienen interés por la materia? ¿Saben por qué quieren estudiar? ¿Conocen los motivos?
MOTIVACIÓN BASADA EN EL MIEDO A PERDER LO QUE ESTÁN HACIENDO	MOTIVACIÓN BASADA EN EL DESEO DE CONSEGUIRLO, EN LA ILUSIÓN
¿Motivamos a partir de argumentos de miedo? Por ejemplo: Si no participas en el debate vas a suspender.	¿Motivamos a partir de provocar en los estudiantes el deseo de participar? Por ejemplo: Me encantaría que participaras en el debate, piensa que poder contar con tu voz nos va a enriquecer a todos.
MOTIVACIÓN BASADA EN EL AHORA	MOTIVACIÓN BASADA EN EL FUTURO
¿Motivamos a partir de la actividad concreta que estamos realizando en este momento? Por ejemplo: Este capítulo es muy conveniente para entender la composición de lo que estamos estudiando en este módulo.	¿Motivamos con argumentos de futuro? Por ejemplo: Las prácticas de esta asignatura te servirán para vigilar el desarrollo de una obra como arquitecto.
MOTIVACIÓN A PARTIR DE RUTINAS	MOTIVACIÓN A PARTIR DE LA INNOVACIÓN
Hay estudiantes que necesitan saber los procesos y repetirlos para estar motivados. ¿Motivamos a partir de rutinas de aprendizaje o secuencias cerradas y estandarizadas de aprendizaje? Por ejemplo: Como ya sabéis en esta actividad debemos realizar los mismos pasos que en las anteriores: a..., b..., c..., d...	Hay estudiantes que para motivarse necesitan experimentar cosas nuevas, retos nuevos. ¿Motivamos a partir de la innovación? Por ejemplo: Os propongo una actividad con un formato metodológico innovador y muy interesante, se trata de....

Así pues motivar desde la motivación extrínseca a partir de argumentos basados en rutinas no es el mismo escenario que una motivación basada principalmente en la automotivación y la innovación.

De aquí se desprenden dos objetivos como docentes: conocer cómo motivamos nosotros y muy especialmente conocer qué y desde dónde se motivan nuestros estudiantes.

### La acción tutorial

Acompañar en la docencia universitaria también requiere un ejercicio de tutorización o de andamiaje, acompañando al estudiante y sabiéndose retirar a tiempo sin traspasar nuestro rol ni confundir nuestras responsabilidades con las suyas.

Entendemos que la acción tutorial que debe realizar un docente en un EVEA se centra en tres ámbitos, ámbitos que corresponden a 3 de los 4 pilares de la educación.

**Tabla 3.5** Ámbitos del acompañamiento

SABER	SABER HACER	SABER SER
Facilitar los contenidos curriculares. Conocer métodos de aprendizaje: aprender a aprender.	Gestión social del aula. Gestión del conocimiento. Gestión del tiempo. Gestión de las tareas.	Motivación: Despertar el deseo de aprender. Acompañamiento: mostrarse cercano y hacerse cercano.

Facilitaremos a los estudiantes los contenidos curriculares como veremos en los capítulos 4 y 5. Y guiaremos el proceso de aprendizaje como también tendremos oportunidad de conocer en el capítulo 5. Pero la función tutorial no se queda aquí sino que debe guiar también todo el proceso del saber hacer del estudiante en un EVEA, aportando estrategias y herramientas para gestionar el tiempo, las tareas, el conocimiento, así como el intercambio social en el aula: fomentando una comunidad de aprendizaje, ayudando a planificar actividades, roles, o reconduciendo situaciones. Por último, la función tutorial debe guiar y facilitar aspectos

actitudinales. El docente en su acción tutorial debe acompañar a los estudiantes para que se sientan próximos, que no abandonen el deseo de aprender y también para conectar la asignatura o titulación con el mundo profesional.

Ese es el gran reto de la universidad del siglo XXI, una universidad que por primera vez en la historia sea acorde con las escuelas del futuro, escuelas más cercanas al deseo de aprender que a la obligación de aprender, tal y como nos recuerda Colom (2002:221) «escuela del placer, del deseo y de la pasión; una escuela donde el placer se convierta en ámbito, donde el deseo sea satisfecho y donde la pasión oriente el conocimiento».

Pasión, deseo, y placer que debe empezar en nosotros mismos como docentes para poder acompañar, facilitar, guiar y tutorizar a nuestros estudiantes. ¿Tal vez sea esa la razón por la que las reformas educativas no sean resolutivas? Si no hay docentes apasionados que tengan deseo de enseñar y aprender, difícilmente podrán acompañar a los estudiantes en su deseo de aprender ni despertar ese deseo de aprender por sí mismos.

## LOS PROFESORES DICEN... LOS ESTUDIANTES DICEN...

### **Arcadi Aparicio Pérez**

Estudiante de segundo curso de de Trabajo Social y Educación Social Pere Tarrés de la LLull de Barcelona. Trabaja en el servicio asistencial de psiquiatría del Hospital de la Santa Creu Sant Pau (Barcelona) como auxiliar de clínica y de psiquiatría.

*Un buen docente en línea debe ser; en primer lugar; «cercano y presente». Es decir; debe estar siempre al lado del estudiante, mostrándose en todo momento de una manera fácilmente accesible.*

*En segundo término, debe ser «sugridor» e «imaginativo», ofreciendo, admitiendo y abriendo nuevos caminos de búsqueda en el trabajo científico.*

*En tercer lugar; debe ser «democrático», aceptando las vías y propuestas de los discentes.*

*Además, el docente en línea debe ser «crítico y constructivo», de manera que ayude y potencie en el estudiante la investigación científica metódica y potencie en él la capacidad de selección de la información, de acuerdo con los objetivos planteados en la búsqueda y la construcción de conocimiento.*

*Por fin, entre otras maneras de ser del docente en línea, ha de mostrarse “animador”, sosteniendo y apoyando todo el proceso de búsqueda científica; desde una actitud no directiva, pero sí firme, desde esa alegría que da la búsqueda y el hallazgo del saber;*

*Pediría a los docentes:*

- *Rigurosidad: en aras de transmitir la exactitud en la búsqueda.*
- *Coherencia: entre lo que explican y lo que llevan a la práctica, entre lo que ofrecen y lo que demandan al de los discentes.*
- *Flexibilidad: para que los caminos permanezcan siempre abiertos y no se conviertan en sendero único.*
- *Disponibilidad: ofreciendo en todo momento su presencia, su tiempo y su apoyo, para que el estudiante se encuentre seguro en el medio y se entregue a su vez.*

*En mi opinión, el docente ha de tener una serie de aptitudes básicas, que resumiría, en las siguientes:*

- *Deseo y capacidad de formación continua en su campo de experiencia y en aquellas otras materias con él relacionadas.*
- *Capacidad y puesta en práctica de la autocrítica, que posibilite la corrección de los propios errores y le abra a las posturas diferentes ala suya.*
- *Sentido del humor; que ilumina, dinamiza y convierte en positivas todas las opciones.*
- *Tendencia integradora, que transmuta las diferencias en riqueza esencial del proceso educativo.*

**Anna Escofet**

Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación. Profesora del departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Barcelona. Investigadora en el Instituto de Ciencias de la Educación de la misma universidad.

**¿Cuáles son para ti las principales diferencias que hay entre ejercer ~ de profesor en un aula universitaria presencial y un aula virtual?**

*Desde un punto de vista práctico, la principal diferencia es, precisamente, el entorno. Como docente virtual es necesario realizar una planificación cuidadosa y en detalle de todo el proceso de enseñanza/aprendizaje, pensar en los contenidos, planificar la dinámica de seguimiento, establecer y mantener canales de comunicación fluidos, promover un papel activo de los alumnos... Todo ello debe realizarse teniendo muy presente la virtualidad, ya que conlleva un cambio en profundidad del proceso de enseñanza/aprendizaje al que estamos habituados con la presencialidad.*

**¿Qué competencias o características valoras más en un docente para que sea un buen acompañante del aprendizaje en la formación en línea?**

*Creo que un docente on-line, al igual que el docente presencial, debe combinar el saber temático con el saber hacer pedagógico. Eso no significa que se pueda reproducir el modelo presencial sino que el docente en línea debe combinar ambos aspectos, de manera conjunta con una labor de tutorización y mediación.*

**¿Qué consejo le darías a un profesor universitario que fuera a ejercer por primera vez de docente en un entorno en línea?**

*Que no tuviera miedo al cambio y que aprovechara las potencialidades del entorno para replantear el proceso de enseñanza/aprendizaje. El entorno en línea permite pasar de la idea del profesor como transmisor de información al concepto del grupo como constructor de conocimiento. Y ahí es donde radica la fuerza de las TIC y nuestra labor es aprovechar al máximo esas potencialidades.*

**¿En qué ámbitos de la formación en línea puede un docente aplicar lo que ya hacía presencialmente y en qué ámbitos no le servirá?**

*En el área en que yo trabajo (ciencias sociales) en cualquiera. En cualquier caso, considero que el tema central no es en qué ámbitos, sino cuáles son las herramientas y aplicaciones más adecuadas para ser usadas en función de nuestros objetivos docentes, los contenidos y, evidentemente, los destinatarios del proceso de enseñanza/aprendizaje. Es necesario evitar un espejismo tecnológico y pensar que todo puede mejorar sólo por usar tecnología en el aula. Hay que hacerse un planteamiento realista y adecuado pedagógicamente.*

**¿Hasta qué punto debe dominar la tecnología un docente en línea?**

*En un primer momento, el docente debía tener un claro perfil tecnológico, ya que era necesario ir resolviendo problemas asociados a las herramientas y/o lenguajes.*

*Ahora, las plataformas han simplificado su interfaz y las universidades cuentan con sistemas de apoyo a la docencia on-line, lo cual facilita la labor docente.*

*En cualquier caso, considero que un profesor que utilice las TIC con finalidades docentes debe tener sensibilidad tecnológica y debe poder «enfrentarse» a las mismas tecnologías que utiliza en su labor docente.*

**Laura Borrás**

Licenciada en Filología Catalana y doctora en Filología Románica por la Universidad de Barcelona. Profesora de los Estudios de Humanidades de la Universitat ó Oberta de Catalunya, y coordinadora de las áreas de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada y Literatura medieval. Directora del grupo internacional de investigación HERMENEIA, que estudia las relaciones existentes entre los estudios literarios y las tecnologías digitales.

Ⓔ ¿Cuáles son para ti las principales diferencias que hay entre ejercer "W de profesor en un aula universitaria presencial y un aula virtual?

*Una de las principales diferencias estriba en la masificación de las aulas presenciales y la holgura de la ratio estudiantes/profesor que permite un contacto mucho más directo y personalizado en las aulas virtuales (en este sentido basta decir que en la Universidad de Barcelona tengo más de 100 alumnos matriculados de la misma asignatura que en la UOC imparto para no más de 25, lo cual significa, de entrada, una diferencia fundamental).*

*Por otro lado, para ejercer de profesor en un aula virtual hay que deshacerse de algunos hábitos adquiridos en la docencia presencial y que no son pertinentes en este nuevo contexto. Me refiero, por ejemplo, a las dinámicas propias de una lección magistral en la que es el profesor quien tiene el control del discurso -del saber- y lo «comparte» (si se me permite decirlo de este modo) con los estudiantes que tiene ante sí.*

*Impartir docencia en la virtualidad supone desarrollar un conjunto de técnicas de participación en el aula que permitan que fluya un diálogo entre todos los implicados en el acto docente, esto es, tanto el profesor como los estudiantes. El profesor a distancia, en general, pero especialmente porque las herramientas que tiene a su alcance se lo facilitan, tiene que esforzarse por romper las barreras del espacio y del tiempo para combatir la distancia inherente en la virtualidad y fomentar el concepto de presencia. Por ello debe convertirse en una voz cercana que, con suma asiduidad, por no decir casi a diario, se deje sentir en el aula y estimule la participación y el diálogo. Desde este punto de vista el ejercicio de la docencia en un aula virtual es mucho más semejante al espíritu de las universidades medievales, donde el aprendizaje se producía a partir de la discusión (en el sentido original del término, por supuesto), el diálogo, la confrontación de ideas. En definitiva, sometiendo los propios razonamientos al juicio de otros y siendo capaz de reformular; modificar o rectificar las posiciones iniciales, aprendiendo por tanto del camino recorrido. En una palabra, llevando a cabo una docencia interactiva.*

Ⓕ ¿Qué competencias o características valoras más en un docente para que sea un buen acompañante del aprendizaje en la formación en línea?

*Es fundamental tener un carácter abierto y dialogante y aunque pueda parecer una obviedad, considero que es indispensable sentir un cierto grado de pasión, convencimiento e ilusión por el trabajo que se lleva a cabo, aunque este requisito me parece tan indispensable en un contexto presencial como virtual, aunque el aparente camuflaje de la distancia pueda permitir en ocasiones una cierta impostura que es más difícil que aflore en un contexto presencial. En cualquier caso, difícilmente se podrá entusiasmar a alguien si uno previamente no está mínimamente motivado, sobre todo, si no se cree en la labor que está desarrollando. Además, para construir el conocimiento de una manera auténticamente coral y dialógica, con verdadero intercambio, esto es mutuo y recíproco, resulta indispensable convertirse en acompañante, en «paidagogus» (la persona que acompañaba físicamente a los estudiantes desde sus hogares hasta el colegio).*

Ⓖ ¿Qué consejo le darías a un profesor universitario que fuera a ejercer por primera vez como docente en un entorno en línea?

*En los procesos de selección que llevo a cabo para incorporar profesores en línea al área de literatura de mi universidad en lo primero que me fijo es en la motivación que les lleva a este sendero de la docencia que permiten las tecnologías digitales. Es fundamental que quien se va a hacer cargo de un grupo de estudiantes en línea sea alguien despierto, con ideas, con capacidad de reacción y, por supuesto, con interés y no alguien que lleva a cabo su trabajo en*

este entorno porque no puede hacerlo en otro lugar: No necesariamente un buen docente presencial es un buen docente virtual y a la inversa, claro está.

De todos modos, los modelos de que disponemos provienen de la presencialidad: actuamos de profesores presenciales del mismo modo como hemos visto actuar a los buenos profesores que hemos tenido en este entorno. En la virtualidad, sin embargo, no disponemos de modelos, hay que ir abriéndose camino e indagando posibilidades en las que desarrollar nuestra profesión en estos nuevos cauces y desde sus propias reglas. Por ello es necesario alejar de un entorno virtual a personas que no crean en las posibilidades del mismo porque, de otro modo, les estamos haciendo un flaco favor a los estudiantes, que son a quienes un profesor se debe y que pueden sentirse más fácilmente desalentados si no disponen de un buen profesor virtual.

Por lo tanto, lo primero que digo a los consultores a los que formo para incorporarse a mi equipo docente en la UOC es que traten de librarse de prejuicios como que Internet es un medio frío y que, por lo tanto, trabajar a distancia mediante un campus virtual es algo despersonalizado y distante. Es necesario librarse de muchos prejuicios, acercarse a un entorno virtual con una mirada lo bastante neutra y limpia como para no enturbiar el espacio a priori. Luego les recomiendo que hagan un esfuerzo para sentirse cómodos en este nuevo espacio donde van a llevar a cabo su praxis docente. Y para ello les pido mucha entrega, mucha dedicación, mucha militancia, pero al mismo tiempo les garantizo que van a desarrollar una labor que acostumbra a generar una cierta adicción en la medida que uno queda vampirizado por el poder de la red y cuando consigue establecer un diálogo en el aula virtual.

Quisiera remarcar aquí porque me parece importante, que hablo de diálogo y no una suma de monólogos, que es algo que acostumbra a suceder cuando las intervenciones en el espacio de debate son obligatorias y los estudiantes perciben que casi hay que hablar por hablar.

### ¿En qué ámbitos de la formación en línea puede un docente aplicar lo que ya hacía presencialmente y en qué ámbitos no le servirá?

A partir de mi propia práctica, he constatado que esta mutación epistemológica comporta, a su vez, una nueva modalidad de comunicación y recepción de los conocimientos, que ya no se presentan como el registro de “verdades” establecidas, sino que permiten apuntar hacia una construcción colectiva del conocimiento basada en el intercambio, algo que en la masificada universidad presencial es una tarea difícil de conseguir.

Pero en todo momento hay que tener en cuenta que nuestro estudiante de hoy en día es, en potencia, un individuo «infectado» (para usar el neologismo de Alfons Camella que combina información con intoxicación en la gestión y digestión del alud informativo de nuestros días), que tiene a su disposición, a tan sólo un clic de distancia y desde cualquier lugar con conexión, cantidades ingentes de información. Este estudiante se sentirá estafado si cuando acude al aula, la información que el profesor le transmite es un cúmulo de referencias que puede encontrar más y mejor organizadas en cualquier base de datos y páginas de recursos de Internet, por no hablar ya de los hipertextos educativos que se pueden proporcionar ad hoc para cada asignatura.

Así pues, lo que siempre hay que esperar del profesor es que haga de «guía», que proporcione instrumentos intelectuales para ser capaz de pensar con criterio y ello puede y debe hacerse tanto en uno como en otro entorno. Lo único que variará serán los medios, pero esta premisa es fundamental y básica, el mínimo común denominador para cualquier profesor; Es necesario considerar con seriedad que el acto de enseñar en línea a partir de materiales académicos en formato digital y con la ayuda de entornos virtuales de aprendizaje supone, en cierta manera, desprenderse de algunos hábitos adquiridos e implica transformar las técnicas comunicativas del discurso del saber.

### ¿Hasta qué punto debe dominar la tecnología un docente en línea?

Después de siete años de utilización de las tecnologías de la información y la comunicación para la enseñanza de literatura on-line, creo sinceramente que el nivel de dominio de la tecnología que un docente necesita es relativo.

Lógicamente es necesario que comprenda, conozca y sea usuario habitual de las herramientas que sus estudiantes van a utilizar (fundamentalmente la estructura y

*funcionamiento del Campus virtual, los recursos del aula, los materiales en formato web, internet y, por supuesto, las utilidades básicas del PC como procesador de textos e imágenes). Sin embargo, aunque al principio pensaba que era necesario conocer el lenguaje de programación o, cuando menos, ser capaz de manejar programas de elaboración de páginas web como Front Page o Dreamweaver o cualquier otra herramienta de programación en HTML, con el paso del tiempo y el desarrollo de los equipos técnicos que colaboran con el docente en la realización de proyectos multimedia, pienso que es mucho más importante destinar nuestros esfuerzos a un trabajo de diseño y conceptualización en lugar de destinar un volumen de horas desproporcionado en relación con nuestros conocimientos y posibilidades para conseguir lo que un técnico soluciona sin mayor problema,*

*Así pues, aunque resulta de gran utilidad poder manejarse con soltura y en un momento dado poder confeccionar una web o un simple hipertexto donde vehicular una serie de contenidos que necesiten de este soporte, también he llegado a la conclusión de que nuestro dominio de la tecnología debe ser estructural, conceptual, comprendiendo cómo puede ayudarnos a desarrollar nuestra labor; cómo puede transformar nuestras habilidades, cómo permite abrir caminos que hasta ahora no contemplábamos en nuestra tarea diaria como docentes, etc. Es decir, que es más importante saber qué podemos llegar a hacer con las herramientas y estar en disposición de pedirlo a los técnicos para que materialicen las ideas, antes de ser expertos en su uso pero no sacarles, el máximo provecho orientándolas hacia el ámbito de conocimiento donde debamos actuar.*